Aula 7

A ESCRITA ESPONTÂNEA E O PARADIGMA INDICIÁRIO

META

Apontar a importância do Paradigma Indiciário no processo de alfabetização; expor a necessidade de o(a) educador(a) conhecer a estrutura interna da sílaba do português para o ensino da escrita.

OBJETIVOS

Ao final desta aula:
o graduando(a) deverá refletir sobre a importância do estabelecimento da relação do EU com o OUTRO na aprendizagem da escrita, observando o dizer daquele(a) que escreve.

PRERREQUISITOS

Para o bom acompanhamento desta aula, é imprescindível que o(a) estudante conheça a terceira concepção da linguagem, qual seja: a linguagem como interação entre os sujeitos. Ademais, é importante que domine a estrutura interna da sílaba do português.

Imagem de uma menina escrevendo.
(Fontes: http://www.planetaeducacao.com.br).

INTRODUÇÃO

Ao longo de nossas aulas, temos feito o possível para que você, como futuro(a) professor(a) alfabetizador(a), perceba a criança/o adulto como sujeito de seu conhecimento e, por conta disso, fizemos algumas reflexões sobre essa questão. Entretanto, é nesta aula que pretendemos observar a escrita além da relação som/letra, como um fator de constituição de sujeitos da linguagem (aqueles que dizem o que têm a dizer a partir de um lugar). Daí a importância de observarmos a escrita além da forma, além da ortografia oficial; como uma modalidade da língua e, consequentemente, também relacionada aos aspectos culturais, históricos, psicológicos. Tal visão é de suma importância para o(a) professor(a) de língua que pretende fazer com que seus(suas) alunos(as) se constituam sujeitos dos processos de aquisição do conhecimento.

Por conta disso, resgatamos a história da escrita e discutimos as fases por que o(a) estudante passa ao adentrar o mundo letrado. Nesse caminho, apresentamos-lhe algumas teorias que divergem das anteriores. Trazemos, então, à baila os argumentos de Abaurre; Mayrink-Sabinson (1997, 2002), segundo os quais os adultos têm uma importante função no processo de construção da escrita. As autoras observam ainda a construção da escrita à luz do paradigma indiciário que, por sua vez, prioriza o sujeito do processo.

e-labore
laboratório eletrônico de oralidade e escrita
00000406

Nome:
Data de Nascimento: 04/01/1997

Ola! mãe, tudo bém estou te escrevendo esta carta que quarta-feira não tem aula e na quarta-feira também tem amigo-credo mãe amigo credo é invez de amigo culto que da colquer coisa e da só brinquedo mãe e nas férias vamos poder fazer qualquer coisa imagino nos na praia pegando sol, nadar bastante, brincar, fazer castelos, tomar água de cocó, vêr o por do sol em fim fazer um tanto de coisas muito boas.

beijos

Imagem de uma redação, digitalizada, escrita por uma criança.
(Fontes: http://www.projetoaspa.org).

A ESCRITA

Abaurre, Sabinson e Fiad (1997) trazem uma explanação significativa acerca do paradigma indiciário, cuja origem teórica está na produção do historiador italiano Ginzburg (1989). À luz de tal paradigma, as particularidades, as singularidades, os indícios devem ser utilizados como recurso metodológico, a partir dos quais se pode identificar de forma mais eficaz a relação de interação entre o sujeito e a linguagem. Pode-se inferir, como o próprio Ginzburg (1989) aponta, que os indícios são elementos pertencentes, exclusivos ao original, inimitáveis, isto é, são traços individuais. Portanto, não podem ser considerados traços comuns, universais.

A relevância de tal teoria para a construção da escrita se dá exatamente porque, por um longo tempo, as práticas pedagógicas e estudos voltados para a escrita consideravam "erros" as tentativas de produção escrita do aprendiz. Na verdade, esses "erros" têm sido considerados sinais, indícios individuais da interação entre o sujeito e a linguagem. Nessa perspectiva, o trabalho do historiador italiano Ginzburg (1989), sobre o paradigma indiciário, toma força o suficiente para evidenciar e analisar de fato o papel que o OUTRO possui no processo de aquisição da linguagem. Enfim, indica, dentro da relação EU/OUTRO a fusão da interação entre os sujeitos, isto é, as marcas, os resquícios da linguagem do "OUTRO" na linguagem (escrita/oral) da criança, como também as próprias marcas do sujeito em formação na sua linguagem.

É nesse caminho que Abaurre (1997) enfatiza a necessidade de uma análise profunda no que diz respeito ao papel do OUTRO (interlocutor) na relação sujeito e linguagem. No processo, o locutor tem grandes chances de ser influenciado por seu eventual interlocutor e vice-versa. É nessa perspectiva que surge a exigência de uma formulação, de uma discussão teórica acerca do papel (função) do interlocutor. Assim também o é a atenção referente aos dados particulares fornecidos pela criança, por meio de sua interação e do seu desenvolvimento cognitivo. Nesse contexto, é a partir dos aspectos singulares que se pode observar o grau de preocupação da criança com os fatores formais e semânticos da linguagem. Esse tipo de observação é possível a partir das tentativas de escrever, de reescrever e de apagar textos, a título de remodelá-los de acordo com sua compreensão acerca do processo, o que os tornam fontes riquíssimas dos indícios da interação sujeito/linguagem "progressiva" ou "regressiva".

Além disso, quando se trata de tentativas de refazer o texto (o que podemos denominar refacção textual), pode-se dizer que os aprendizes concentram-se, especialmente, na ortografia. No entanto, essa espécie de atenção é resultado da postura do(a) professor(a) mediante a exigência da escrita "correta" das palavras. Já no tocante à produção da escrita espon-

tânea, a correção ortográfica adquire caráter indiciário, pois a atenção do sujeito é um comportamento espontâneo, não predeterminado pelo(a) professor(a). Esse comportamento evidencia certa compreensão de como o sistema da escrita funciona.

Observando alguns textos elaborados por crianças da 1ª série escolar, Abaurre (1997) constata que, mesmo havendo várias palavras com escritas ortográficas "incorretas", apenas aquelas que possuem valor ora de contexto, ora ligado ao assunto principal é que são refeitas. Às vezes, uma mesma palavra aparece duas ou três vezes, porém somente uma ocorrência é reelaborada. Isso mostra que o sujeito não tem a intenção de revisar o seu texto, a fim de detectar as "falhas" ortográficas com posteriores refacções. Na realidade, a atenção com apenas uma ocorrência, dentre várias, de uma mesma palavra, evidencia uma particularidade da relação do sujeito com a linguagem. Enfim, a criança fixa sua atenção em algo que, por motivos singulares, idiossincráticos, represente para ela o seu objetivo. Assim, as refacções textuais indicam muito mais do que uma "correção" das palavras. Mostram as tentativas de a criança fazer o eventual leitor entender aquilo que escreveu.

Vários, então, são os exemplos que podem ser citados em relação às refacções textuais: a preocupação em relação à escolha das letras (S, C ou Ç; L ou U), à posição das letras nas sílabas (CV ou CCV), aos apagamentos e às substituições de letras ou palavras. A preocupação com a morfossintaxe, quando a criança tenta concordar as palavras no singular ou no plural (nome ou verbo), por exemplo. Esses tipos de cuidados e atenção com a escrita, por sua vez, dependem do momento, da situação na qual a criança se encontra. E os motivos que a levam a praticar mudanças no seu texto podem ser os mais variados possíveis.

Nessa perspectiva, Mayrink-Sabinson (1997) enfatiza a mediação da linguagem pelo adulto. Segundo a autora, para a criança, no processo de sua constituição como sujeito, é de fundamental importância a presença do OUTRO, ou seja, do interlocutor. Através dessa relação, a criança desenvolve a aprendizagem da linguagem tanto oral quanto escrita, pois as duas modalidades, no que diz respeito à composição sujeito/linguagem, dão-se num mesmo processo.

Nesse caminho, Mayrink-Sabinson (2002) defende que a função do adulto é muito ampla e influente durante o processo de aprendizagem da escrita. Para essa autora, o adulto tem significativa importância durante esse processo, haja vista a possibilidade de motivar o(a) educando(a) para a efetiva aprendizagem da escrita. Nesse contexto, ele (o adulto) desempenha o papel de sedutor, na medida em que o interesse da criança pela escrita se torna contínuo. Como bem argumenta Mayrink-Sabinson (2002, p. 96 – 97): "[...] o adulto age como se esse interesse fosse real: aproxima-se, retoma o comportamento não verbal da criança, apontando ele mesmo, lê para a

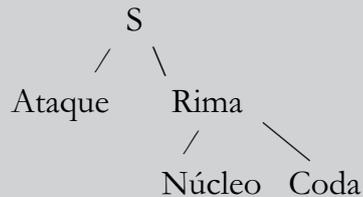
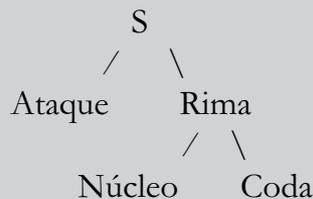
criança. A escrita passa assim a ser destacada, (re)alçada pelo gesto e pela fala". Com efeito, o adulto adquire uma postura de leitor da própria criança. Tal comportamento é incorporado pela criança.

Nessa perspectiva, ao voltar sua atenção para a escrita e relacioná-la com a intenção da linguagem do adulto, a criança tende a virar o jogo: de 'seduzida' passa a 'sedutora'. A partir desse momento, a criança começa a cobrar do adulto a atenção para com a escrita, além de questioná-lo sobre os conceitos e objetivos pertencentes à escrita. Consequentemente, percebemos que é crucial o comportamento do adulto em relação à escrita, à criança.

Corroborando tal argumento, Mayrink-Sabinson (2002) apresenta uma experiência com sua filha, Lia, a qual sempre teve contato com o mundo da escrita. A autora produz um diário que retrata do primeiro aos sete anos de vida de Lia, ano em que é considerada alfabetizada pela escola. Na sua pesquisa, Mayrink-Sabinson constata como o seu papel foi importante para o progresso de Lia. É importante ressaltar que essa criança, por sua vez, pertence a uma família altamente letrada, o que interfere positivamente em seu desenvolvimento, visto que não faltam estímulos para a interação. É nessa perspectiva que se faz necessário revelar que, com apenas 01 (um) ano de idade, Lia já se mostrou interessada pela escrita. Esse fato, no entanto, não significa que uma criança pertencente a uma família de grau de letramento menor não tenha condições de interagir com a escrita.

Abaurre (2002), por seu turno, focaliza outros problemas relacionados à alfabetização. Alguns deles já foram tratados por nós ao longo deste curso. Dentre tais problemas, a autora se refere à correspondência som/letra, à constituição da sílaba e, mais especificamente, à constituição interna da sílaba. Segundo essa linguista, os adultos alfabetizados, por sua vez, voltam sua atenção para a relação letra/som e excluem a dificuldade de as crianças analisarem as sílabas em suas unidades menores.

Conforme essa autora, a compreensão silábica é indispensável para a compreensão do sistema alfabético. A partir de tal postulado, Abaurre (2002) relembra brincadeiras infantis de um tempo longínquo. Eis uma delas: "[...] mi-nha-mãe-man-dou-di-zer-pra-eu-ti-rar-es-si-da-qui!". Nesse contexto, chama atenção para o seguinte detalhe: durante a brincadeira, a criança manipulava de tal forma essa silabação que conseguia retirar do jogo quem ela queria. Destarte, procede à seguinte argumentação: "[...] Nunca é demais repetir, creio, que é em grande medida a partir dessa análise que a criança decidirá quantas letras usará para escrever cada sílaba, e em consequência as ordenará". (ABAURRE, 2002, p. 227)

É importante, nesse sentido, retomarmos alguns conhecimentos básicos sobre a constituição interna da sílaba da nossa língua, à luz de Santos (2002). Segundo essa autora, a constituição básica da sílaba em Português é a conhecida como CV. Além dessa, há outras: V, CCV, CVC, CVV. A sílaba é entendida não como uma sequência de consoantes e vogais, mas como uma estrutura. As estruturas V, CV, CCV são consideradas sílabas leves; enquanto as estruturas CVV, CVC, sílabas pesadas. Eis uma representação da estrutura da sílaba

A primeira vogal preenche o núcleo da sílaba; a consoante (ou consoantes) anteriores preenchem o ataque (onset); a vogal ou consoante que se segue ao núcleo preenche a coda:

"Como é possível observar, as sílabas pesadas preenchem duas posições na rima, enquanto as sílabas leves preenchem apenas uma. A estrutura silábica é importante porque dela depende uma série de operações fonológicas [por exemplo, a acentuação]". Santos (2002, p. 212).

Dessa maneira, em um primeiro momento da alfabetização, a criança assimila a formação silábica no seu modelo canônico CV (consoante + vogal). Atingida essa análise, o aprendiz conclui que o núcleo, a parte principal da sílaba, é a vogal precedida de um som consonantal modificador. É um grande avanço e, a partir daí, o(a) alfabetizando(a) trabalha facilmente

com as posições das partes que compõem a sílaba. Entretanto, há sílabas conceituadas complexas que dispõem da estrutura CCV (consoante + consoante + vogal). Nesse caso, leva algum tempo para a criança compreender a necessidade de sua presença.

Nesse sentido, enquanto o(a) alfabetizador(a) indica a troca de letras, o aprendiz está apenas recorrendo ao modelo CV. Todavia, na realidade, o(a) educando(a) distingue os sons com suas respectivas diferenças, mas, na escrita, segue o modelo canônico. Não se trata, portanto, de troca ou omissão de letras, visto que as posições das letras ainda não estão, na sua totalidade, estabelecidas. Antes de criticar ou de punir, o(a) educador(a) deve reconhecer e fundamentar a descoberta (CV), para em seguida, introduzir partes mais "complexas" da unidade silábica.

CONCLUSÃO

A partir do que foi mencionado, é possível concluirmos que a criança, no seu processo de constituição como sujeito e na sua interação com a linguagem, necessita, além da sua capacidade cognitiva, da presença tanto do meio social quanto da participação de adultos letrados para a obtenção de sucesso no processo de aprendizagem. Dessa forma, podemos inferir que vários são os fatores necessários à constituição do sujeito nas duas modalidades da língua (oral e escrita), o que requer um cuidado minucioso por parte dos estudiosos da área, dos educadores e dos adultos letrados mais próximos da criança. Devemos respeitar sempre a fase em que se encontra, porém nunca subestimar a capacidade de conhecimento e de produção que a criança possui da sua língua materna.

RESUMO

Ao longo desta aula, introduzimos os pensamentos de Abaurre; Mayrink-Sabinson (1997, 2002) sobre a construção da escrita. Tais autoras, por sua vez, defendem a produção de texto espontânea pela criança, baseadas também no ponto de vista de Ginzburg (1989) sobre o paradigma indiciário. Nessa perspectiva, as linguistas priorizam o singular, o particular, ao contrário do universal. Tal postulado, por sua vez, corrobora a perspectiva interacionista da linguagem, observando o valor que o Outro assume na construção do conhecimento. Abaurre (2002), por seu turno, chama atenção ainda sobre a relevância de o(a) educador(a) conhecer os aspectos fonológicos do português, esclarecendo os problemas referentes à estrutura interna da sílaba e a sua consequente influência nesse processo.

ATIVIDADES

1. Discuta sobre a importância do Paradigma Indiciário na aprendizagem da escrita.
2. Qual a relevância da relação do EU (locutor) e o OUTRO (interlocutor) na construção da escrita?
3. Como perceber o grau de preocupação da criança com a construção do seu próprio conhecimento relacionado à escrita?
4. Discorra sobre qual o valor da refacção textual para a construção da escrita.
5. Segundo Abaurre (2002), elenque os problemas que as crianças enfrentam na alfabetização.
6. Discuta, então, sobre a problemática referente à constituição da sílaba.

AUTOAVALIAÇÃO

1. Na citação abaixo, Geraldi (1993, p. 137) elenca alguns fatores relevantes para alguém produzir um texto em qualquer modalidade. Veja o que esse linguista nos diz a esse respeito:
a) se tenha o que dizer;
b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
d) o locutor se constitua como tal, como sujeito que diz o que diz para quem diz (ou, na imagem wittgensteiniana, seja um jogador no jogo);
e) se escolham as estratégias para utilizar (a), (b), (c), e (d).

A partir de tal citação, reflita sobre o dizer dos(as) educandos(as), na medida em que elaboram um texto para o(a) professor(a) ler. Nesse sentido, inter-relacione as suas ideias e as de Geraldi com as de Abaurre e Mayrink-Sabinson acerca dos textos spontâneos.

PRÓXIMA AULA

Como observado, ao longo deste curso, estamos encaminhando você no sentido do formal para o interacional/o subjetivo. Dessa maneira, começamos a relacionar duas teorias: alfabetização e letramento.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S; MAYRINK-SABINSON, M. L. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas, São Paulo: Mercado Aberto, 1997.
ABAURRE, M. B. M. A aquisição da escrita o português: considerações sobre diferentes perspectivas de análise. in: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, São Paulo: Mercado Aberto, 2002. P. 205 – 232.
GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
MAYRINK-SABINSON, M. L. Reflexões sobre o processo de aquisição da escrita. in: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento**: perspectivas linguísticas. Campinas, São Paulo: Mercado Aberto, 2002. 87 – 120.
SANTOS, R. A aquisição da linguagem. In: FIORIN, J. L.(org.). **Introdução à Linguística: objetos teóricos**. São Paulo: Contexto, 2002.